

Colaboração e literacia da informação nas escolas – uma responsabilidade partilhada

Ana Novo

anovo@uab.pt

Universidade Aberta/CIDEHUS-UÉ

Resumo

Esta comunicação tem por base algumas conclusões de uma investigação, no âmbito de um programa de doutoramento concluído em 2011, sobre o impacto da formação específica do professor bibliotecário no sucesso escolar em escolas básicas integradas portuguesas, e na qual foram realizadas 20 entrevistas qualitativas a outros tantos professores bibliotecários entre Novembro 2006 e Janeiro de 2007, e o trabalho desenvolvido na docência de uma unidade curricular de 2º ciclo, na Universidade Aberta, nos anos letivos 2013/14 e 2014/15 cujos mestrandos são professores bibliotecários ou integram a equipa da biblioteca escolar.

Apresenta-se depois o conceito de literacia da informação e alguns modelos de literacia da informação. É justificada de seguida a necessidade da sua implementação nas escolas, em geral, e o papel que a biblioteca escolar e o professor bibliotecário, em particular, devem assumir, concluindo que o sucesso desta implementação dependerá em muito do trabalho colaborativo entre estes atores educativos.

Neste âmbito, faz-se referência a uma das principais conclusões da investigação sobre a necessidade de existir um verdadeiro trabalho colaborativo entre professores e professor bibliotecário, e não apenas coordenação e cooperação como indicado pelos professores bibliotecários em 2006/2007, com vista ao sucesso escolar e educativo e ao desenvolvimento de competências em literacia da informação dos alunos.

São depois apresentadas as perceções dos mestrandos relativamente ao trabalho colaborativo desenvolvido entre eles e a restante comunidade educativa, concluindo que embora continue a existir consenso em relação às vantagens da colaboração, em 2013/14 e 2014/15 apenas continuam a ser identificadas práticas de coordenação e de cooperação.

Sugerem-se por fim algumas estratégias tendo como objetivo implementar a verdadeira colaboração entre os vários atores educativos que desenvolva maiores e melhores competências em literacia da informação dos nossos alunos.

Palavras-chave: Colaboração; Literacia da informação; Professor bibliotecário; Biblioteca escolar; Portugal

Introdução

As competências de aprendizagem autónoma ou “independente”, como é referido em *Information literacy standards for student learning* (AASL,1998), pressupõem a mobilização e

atualização contínua das competências inerentes ao processo de pesquisa, tratamento e avaliação da informação, essenciais para capacitar os alunos para a vida real na sociedade da informação e na sociedade digital.

A importância de assegurar um processo de aprendizagem que permita uma transferência das aprendizagens do contexto escolar para a vida é realçada no documento *Diretrizes da IFLA/ UNESCO para Bibliotecas Escolares* (IFLA/UNESCO, 2006). Para concretizar esta “filosofia” são apontadas as competências de aprendizagem a desenvolver num modelo para um programa de estudo e literacia da informação, a saber: competências de aprendizagem autónoma, de cooperação, de planeamento, de localização e recolha, de seleção e valorização, de organização e registo, de comunicação e realização e de avaliação.

Na atual sociedade da informação, as bibliotecas escolares (BE) devem assumir-se como centros informacionais, formativos e pedagógicos das escolas. Articulando a sua ação com as restantes estruturas pedagógicas e com os docentes, a BE deverá conjugar esforços para desenvolver nos alunos a aquisição das competências em informação exigidas para a sua realização na vida privada, em sociedade e em contextos profissionais de forma a exercerem uma cidadania ativa e interventiva.

Pesquisar informação, identifica-la, proceder à sua seleção e avaliação, síntese, reorganização, apresentação e comunicação em novos suportes, constitui, no seu conjunto, o caminho para novas formas de aprender e ensinar. Neste âmbito, a BE assume-se como estrutura fundamental para o desenvolvimento de um novo modelo de escola favorecendo o aparecimento de inovadoras modalidades de ação educativa, em colaboração com as estruturas e direção da escola.

Conceito de literacia da informação

A quantidade avassaladora de informação disponibilizada diariamente, a variedade dos meios com que é difundida e a facilidade de acesso que as tecnologias da informação permitem levam a uma alteração profunda na tradicional forma de aprender e ensinar.

A sociedade da informação obriga cada um de nós a consolidar e a atualizar de forma constante os conhecimentos fazendo com que aprendamos a aprender ao longo da vida. A literacia da informação permite esta aprendizagem ao longo da vida pois “habilita os indivíduos em todas as etapas da sua vida para a procura, avaliação, uso e criação de informação de modo eficaz, na prossecução dos seus objetivos pessoais, sociais, profissionais e educativos, constituindo um direito humano básico num mundo digital e promovendo a inclusão social de todas as nações” (IFLA/UNESCO, 2005).

Numa definição genérica, literacia da informação é um conjunto de competências que permitem a uma pessoa reconhecer quando necessita de informação e atuar de forma eficiente e efetiva na sua obtenção. Neste contexto, refere-se o esforço de identificar uma necessidade informativa, localizar, adquirir, e avaliar criticamente a informação necessária, organizá-la,

incorporando-a na base de conhecimentos previamente adquiridos para que essa informação possa resultar numa ação válida.

O papel das bibliotecas no desenvolvimento da literacia da informação é fundamental, pois, pelo facto de possuírem recursos de informação variados e em quantidade, sistemas de gestão de informação e pessoal especializado, são intervenientes decisivos neste processo.

Alguns modelos de literacia da informação

As questões ligadas à literacia da informação têm vindo a merecer a atenção de vários especialistas, alguns dos quais desenvolveram modelos que apoiam o processo de pesquisa de informação, dirigidos a várias faixas etárias/ciclos de ensino, tendo em conta lacunas identificadas ao nível das competências de informação. Em *Information Literacy Models and Inquiry Learning Models* (<http://ictnz.com/infolitmodels.htm>), podem encontrar-se quatro modelos que têm sido objeto de estudo dos mestrandos na Universidade Aberta no Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares: o BIG6, o mais conhecido e talvez aquele que tem tido maior aceitação e implementação nas escolas, o modelo de Carol Kuhlthau, o modelo PLUS e o modelo canadiano.

Uma breve análise destes quatro modelos permite concluir que todos eles visam o desenvolvimento das competências referidas no documento da IFLA/UNESCO (2005), embora uns de forma mais exaustiva e aprofundada do que outros. Todos apresentam semelhanças estruturais, com o enfoque no processo de aprendizagem de competências em pesquisa e tratamento de informação, assente em etapas a percorrer e tarefas a realizar, com vista à resolução de um “problema de informação”. O modelo Big 6 é muito completo e flexível, permitindo uma adaptação a vários níveis de ensino e faixas etárias, sendo o modelo de eleição de muitas bibliotecas escolares, como se pode facilmente verificar no espaço virtual de diversas BEs. O modelo ISP de Carol Kuhlthau poderá ser adequado se pretendermos dar mais realce às fases de identificação e seleção da informação pois este modelo foi pensado e construído para tornar o aluno mais consciente dos processos de construção de conhecimento. O modelo canadiano, indicado para alunos do secundário e logo mais autónomos, é o que exige tarefas mais complexas do aluno, sobretudo ao nível do processamento da informação. No entanto, sendo um modelo muito completo e exaustivo na descrição dos objetivos de aprendizagem, meios e tarefas a realizar, parece faltar-lhe a fase final de avaliação e produção de pensamento crítico sobre o processo e o produto final mas o professor pode, por sua iniciativa, completar esta fase que “parece” faltar ao modelo. Há modelos que procuram sintetizar aspetos chave de outros modelos, como é o caso do PLUS, ficando, contudo, mais frágil nas competências de organização, síntese e comunicação. O modelo PLUS, constituído por quatro fases, poderá, assim, ser considerado demasiado abrangente.

A adoção/aplicação/adaptação de um modelo específico terá de ser encarada como estratégia para desenvolver nos alunos competências que lhes permitam executar com sucesso

determinado tipo de tarefas. Assim, será essencial que a escola no seu todo faça uma escolha pensada e ponderada acerca do modelo a adotar em todas as áreas disciplinares de forma a contribuir para uma cada vez maior autonomia dos alunos.

Literacia da informação: o papel da biblioteca escolar e do professor bibliotecário

Numa sociedade em que a informação é torrencial e, tantas vezes, desregrada e caótica, é muito importante prepararmos os alunos para a enfrentar de modo crítico e inteligente e para a saber utilizar. Aprender a ler; aprender a ver e a olhar; aprender a escutar; aprender a seleccionar, aprender a aprender é hoje, mais do que nunca, um imperativo para se ser estudante, cidadão e, um dia, profissional. É uma atitude, mais do que uma competência, se tivermos em conta o princípio e a realidade da aprendizagem ao longo da vida.

O que todos os modelos referidos enfatizam é a necessidade de estabelecer um método que permita a organização da tarefa de pesquisa, mediante a progressão através de sucessivas etapas; é o reconhecimento de que a pesquisa, no mar revolto da informação, precisa de ser orientada, para que cada passo seja bem cumprido e o resultado, conseguido. Mas, se todos aqueles modelos são bons instrumentos de trabalho, não é menos verdade, porém, que cabe ao professor (em sintonia com a escola) escolher o modelo certo para o grupo e a ocasião certos; cada modelo pode ser bom ou menos bom, em função destes fatores. Os modelos são definidos em teoria mas, depois, há que escolher consoante a realidade pedagógica em que se trabalha.

Neste domínio, o papel do professor bibliotecário (PB) e da Equipa da BE, em estreita colaboração com os docentes de sala de aula, é crucial, não só no acompanhamento dos alunos no processo de pesquisa, mas também na definição de uma metodologia a ser seguida pela escola, contribuindo para a coerência e a consolidação de procedimentos. Para que tudo isto possa acontecer será preciso que o corpo docente interiorize esta necessidade contando com a ajuda/intervenção do PB para pôr em prática e desenvolver métodos adequados para os trabalhos de pesquisa pedidos pelos professores. A adoção de modelos adequados e credíveis para o desenvolvimento de competências em literacia da informação nos alunos é fundamental, permitindo organizar o trabalho em torno das competências a desenvolver e, simultaneamente, colocar o enfoque no próprio processo de aprendizagem de pesquisa e processamento da informação e não apenas nos resultados, como frequentemente sucede. Ao considerarmos que o caminho percorrido é tão ou mais importante que o resultado final também teremos de ter em conta que este produto final resultará com mais qualidade quando o processo foi bem conduzido e passou por todas as fases.

A importância do papel do PB está subjacente à divulgação/implementação/adaptação de um modelo para o desenvolvimento de competências em literacia da informação, como orientador e facilitador do processo, num trabalho que deve ser de estreita colaboração com os professores de sala de aula.

A escolha de um modelo deve ser flexível, em função das características dos três atores principais neste processo: primeiramente dos alunos, mas também do professor de sala de aula e do PB. Esta é mais uma tarefa do PB que envolve tempo e persistência, pois conseguir que toda a escola interiorize que ser competente em literacia da informação traz benefícios aos alunos, não será nem fácil nem imediato.

A colaboração como fator de impacto positivo no sucesso educativo

A colaboração entre os professores é para Santos (2007) um dos aspetos essenciais das boas práticas letivas cujo objetivo último será o apoio de alunos e professores na aquisição e disseminação de novos conhecimentos.

Para que o trabalho colaborativo possa acontecer poderá até ser suficiente, em determinadas situações, conseguir-se motivar os professores dando-lhes um incentivo. Surge então como necessária a criação de um ambiente onde haja disponibilidade para a entre ajuda de modo a que professores e demais formadores possam cumprir a “missão essencial de assegurar aos alunos – a todos os alunos – o cumprimento do seu direito de aprender” (Santos, 2007). Este ambiente passa muito pela forma como a BE é vista pelos demais docentes e pelo papel que esta pode desempenhar no seio da comunidade escolar.

Na teoria, professores e investigadores parecem concordar nas vantagens destes métodos, quer dentro da sala de aula, como fora dela, entre os vários docentes. No entanto são poucas e não menos fáceis as práticas realmente colaborativas, “situação algo paradoxal” nas palavras de Roldão (2007).

Tradicionalmente, a profissão de professor tem sido muito solitária (Santos, 2007), individualista (Roldão, 2007) e de “porta fechada” (Ferreira e Almeida, 2003). O professor é responsável pela sua turma ou disciplina e dentro da sala de aula toma todas as decisões, assume todas as responsabilidades e passa por todas as dificuldades. Ainda é frequente ouvir-se “os meus alunos”, “a minha turma”, o que traduz de forma muito próxima e afetuosa a prática individualizada de ensinar e aprender. Fazer a transição de uma organização estruturada em pequenos núcleos – o professor na sua sala de aula – para uma organização colaborativa tem sido uma tarefa demorada e lenta. Refira-se também que coube à escola instituir e conservar durante quase dois séculos este “modelo de organização do trabalho docente pouco eficaz” (Roldão, 2007) porque segmentado, parcelado e muito independente, com pouca comunicação e troca de experiências e boas práticas.

Colaboração entre os atores educativos precisa-se

O trabalho colaborativo entre professores é referido com frequência na literatura educacional nacional e internacional. Diversos autores nacionais (Boavida e Ponte, 2002; Ferreira e Almeida, 2003; Roldão, 2007; Santos, 2007) e internacionais (Leonard & Leonard, 2001, 2003;

Pugach & Johnson, 1998; Fishbaugh, 1998; Hart, 1998; Houston, 1980, cf Montiel-Overall, 2005) têm-se debruçado sobre esta temática que é tida como estando na “ordem do dia”. A colaboração, para estes autores, poderá ser desenvolvida, na sua grande maioria, entre professores para a implementação de práticas curriculares e atividades extracurriculares; entre professor(es) e investigador(es); entre professor(es) e aluno(s); entre professor(es) e encarregados de educação; entre professor(es) e estagiários; entre professores e Direção da escola; entre instituições e entidades. É no entanto interessante verificar que nenhum daqueles autores inclui ou menciona como participante do trabalho colaborativo o PB. Este facto poderá estar ligado ao desconhecimento sobre o papel e as características deste professor, o seu papel na escola e na biblioteca ou ainda a alguma incerteza ou insegurança por parte dos professores quanto à definição de colaboração e as formas que esta poderá e/ou deverá tomar.

Em Portugal, a investigação sobre o impacto que o trabalho colaborativo entre PB e o corpo docente da escola poderá ter no sucesso educativo e escolar dos alunos é ainda pouco expressivo.

Existe a nível mundial e na área das Ciências da Informação, um variado leque de estudos, tanto quantitativos como qualitativos, sobre bibliotecas e bibliotecários escolares, que concluem que estes melhoram o aproveitamento dos alunos e têm impacto positivo no sucesso escolar e na aprendizagem no seu sentido mais amplo. Com efeito, a literatura internacional disponível sobre o tema da colaboração entre PB e demais professores da escola, alargando esta colaboração a toda a comunidade educativa onde a escola está inserida, é também vasta.

O Manifesto da Biblioteca Escolar (IFLA/UNESCO, 1999), adota o termo “bibliotecário escolar” e refere-se a ele como sendo um elemento do corpo docente que tendo qualificações específicas para desempenho das suas funções, trabalha “em conjunto com todos os membros da comunidade escolar e em ligação com a biblioteca pública e outras.” É igualmente referido neste Manifesto o impacto positivo comprovado do trabalho conjunto entre bibliotecários e professores a diversos níveis: “os alunos atingem níveis mais elevados de literacia, de leitura, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação” (idem).

Keith Curry Lance, na página Library Research Service (<http://www.lrs.org>) divulga a investigação sobre a relação entre as bibliotecas escolares e o sucesso escolar. Este investigador foi, até à data, responsável pelos estudos de impacto em vários estados dos EUA e, apoiando-se nos resultados quantitativos destes estudos, defende a relação direta entre sucesso escolar superior em estabelecimentos de ensino onde existe um bibliotecário e onde este trabalha em colaboração com os professores dando-lhes igualmente formação e treino no acesso à informação, desenvolvendo competências em literacia da informação.

Montiel-Overall (2005, 2006) considera que a colaboração entre o PB e os outros professores é um fator essencial para apoiar as mudanças na população estudantil, a complexidade dos assuntos educacionais e o aumento exponencial da quantidade e qualidade de informação ao dispor dos alunos. Esta autora defende também que a colaboração pode ser o fator

determinante no sucesso escolar dos alunos mas para tal, os envolvidos nesta colaboração deverão partilhar níveis elevados de interesse, envolvimento, aprendizagem, inovação e integração. A partir de uma revisão da literatura e da Taxonomia de Loertscher (2000), Montiel-Overall (idem) desenvolveu quatro modelos de colaboração entre professor bibliotecário e professores: Coordenação (Modelo A), Cooperação (Modelo B), Instrução Integrada (Modelo C) e Currículo Integrado (Modelo D). O grau de envolvimento entre os participantes do trabalho colaborativo vai aumentando de modelo para modelo até atingir o seu máximo (Modelo D), altura em que PB e professores, através de esforços conjuntos que envolvem pensar, planejar, implementar e avaliar em estreita sintonia, se juntam regularmente para integrar a literacia da informação e o currículo. O PB poderá, nas fases iniciais, desenvolver estratégias isoladas para o ensino de competências de informação na esperança de que os alunos se lembrem de as usar se tiverem necessidade. O professor pode ensinar sem os recursos e quer os alunos tenham ou não adquirido as competências necessárias em literacia da informação. O último nível, a verdadeira colaboração, acontece quando existe coincidência de tempos e lugares. Esta terá sempre por base a confiança, o entendimento e a partilha de interesses comuns. A verdadeira colaboração entre professor e PB acontece quando os dois partilham responsabilidades no planeamento, ensino e avaliação dos processos de aprendizagem dos conteúdos programáticos e da literacia da informação.

Principais resultados de um estudo em 2006/2007

Entre final de 2006 e início de 2007 foi desenvolvida a terceira e penúltima fase de um trabalho de investigação no âmbito de um programa de doutoramento, que incidiu sobre as BE das Escolas Básicas Integradas portuguesas, que até 2005 faziam parte da Rede das Bibliotecas Escolares (RBE). Nesta terceira fase foram analisadas 20 entrevistas semiestruturadas, efetuadas a PB selecionados. O tema da entrevista incidia sobre o impacto que a formação específica do professor bibliotecário poderia ter no sucesso educativo dos alunos, e, de forma a recolher opiniões diversas foram entrevistados PB com e sem formação específica para desempenho das suas funções.

A existência de trabalho colaborativo a diversos níveis foi apontada pelos PB entrevistados como sendo uma das condições para a promoção do sucesso educativo dos alunos e para o desenvolvimento das competências em literacia da informação. A colaboração era tida como um dos fatores que mais influência podia ter no desenvolvimento do trabalho que estes PB faziam dentro e fora da BE e não foram detetadas diferenças significativas de opinião entre os 20 PB entrevistados, com e sem formação específica para desempenho das suas funções na BE. A análise das 20 entrevistas revelou apenas práticas de trabalho de coordenação e de cooperação não tendo sido identificado nenhum exemplo de verdadeiro trabalho de colaboração. Esta situação pode estar ligada à prática docente ainda muito focalizada no professor e na sua turma ou mesmo à ainda pouco reconhecida figura do PB dentro da escola, que, sendo professor, tem objetivos de trabalho e metas a atingir muito próprios.

Perceções de professores bibliotecários em 2013/2014 e 2014/2015

A docência de uma UC de 2º ciclo na Universidade Aberta onde se analisam, debatem e problematizam vários dos problemas e desafios enfrentados pelas bibliotecas escolares possibilitou a recolha informal da opinião de 25 mestrandos (16 em 2013/2014 e 9 em 2014/2015) acerca do trabalho colaborativo que estava implantado e/ou que conseguiam desenvolver entre as BE onde desempenhavam funções e o restante corpo docente da escola. Em determinada temática da UC foi-lhes proposta a leitura de alguns documentos sobre o trabalho colaborativo e reflexão em grupo acerca dos fatores que poderiam contribuir para uma maior ou menor colaboração entre PB e restantes professores. Um dos recursos a que os mestrandos tiveram acesso foi o texto e esquema de Montiel-Overall (2006), onde a autora descreve os já referidos níveis de trabalho desenvolvido entre os PB e os professores. Tendo como referência este esquema, os 25 mestrandos, pertencentes a escolas do norte a sul do País, e também às ilhas, caracterizaram o trabalho desenvolvido na sua escola com os restantes professores como pertencendo maioritariamente ao Modelo B (11 respostas), seguido do Modelo A (8 respostas) e do Modelo C com 1 resposta. Houve, no entanto, cinco que referiram estar num processo de transição: entre os Modelos A e B (4 casos) e entre o Modelo B e C (1 caso).

Embora de uma forma geral estes PB sintam que vão já existindo algumas formas de trabalho colaborativo estas estão ainda longe do desejável. Assim, e no seu conjunto estes PB passaram a mensagem de que é fundamental proceder à formulação e implementação de estratégias que visem o desenvolvimento de uma cultura colaborativa, seja com base em ações de formação e sensibilização dos docentes para as vantagens que têm na utilização da BE no processo de ensino dos alunos, seja por meio de ações de comunicação à comunidade escolar dos serviços e recursos disponíveis na BE e das vantagens que a sua utilização trará para o sucesso do processo de ensino/aprendizagem desenvolvido pelos professores, seja através do estabelecimento de horários mais flexíveis de funcionamento da BE, seja através da realização de eventos no seu espaço, como *workshops*, exposições temáticas, projeção de filmes, inserção de artigos nos jornais da escola e do exterior, seja, enfim, pelas vias que, em cada momento, se mostrem mais adequadas para divulgar os benefícios que resultam das parcerias colaborativas entre os professores e o PB, com evidentes vantagens para todos e, muito especialmente, para os alunos.

Conclusão

Em Portugal, e de acordo com o relatório da avaliação do programa RBE (2010), embora exista uma maior sensibilização das equipas da BE para o seu papel no desenvolvimento da literacia da informação e do seu impacto nas aprendizagens dos alunos, as estratégias em prática são ainda limitadas e pouco abrangentes.

As dificuldades da integração da literacia da informação no plano de atividades da biblioteca em estreita colaboração com os professores curriculares poderá ficar a dever-se a um conjunto de fatores que, de acordo com Taylor (2006), e evidenciados tanto pelos PB em 2006/2007, como em 2013/2014 e em 2014/2015, andam em torno das atitudes dos professores e as suas crenças no que respeita à literacia da informação, o pouco tempo disponível para o trabalho colaborativo entre o PB e o restante corpo docente, a falta de apoio da direção da escola e as práticas pedagógicas muito centradas no professor, na “sua turma” e no manual escolar.

O sucesso de uma BE no cumprimento da sua missão (sucesso escolar, sucesso educativo, desenvolvimento das competências em literacia da informação) depende em muito do apoio e do trabalho colaborativo entre os vários atores da comunidade escolar: PB, professores curriculares e direção da escola mas também da comunidade educativa e envolvente onde a escola se situa, na forma como percecionam o seu papel e o seu valor.

A existência de trabalho colaborativo foi apontada e referida pelos vários PB como essencial para a divulgação, promoção e implementação de práticas e modelos que propiciem o desenvolvimento de competências fundamentais nos alunos para exercerem uma cidadania ativa e contribuírem de forma pertinente e informada para a sociedade do conhecimento.

No entanto, e embora haja consenso relativamente às vantagens do trabalho colaborativo, não foi identificado nenhum exemplo de verdadeira colaboração (Modelo D – Currículo Integrado) mas essencialmente de coordenação e de cooperação (Modelos A e B, respetivamente) tanto nas entrevistas aos PBs em 2006/2007 como na opinião dos PBs em 2013/2014 e 2014/2015, mestrandos na Universidade Aberta e que expressaram a sua percepção em fóruns de discussão na sala de aula virtual.

Esta situação pode estar ligada à prática docente ainda muito focalizada no professor e na sua turma e à pouco reconhecida figura do PB dentro da escola, que, nunca deixando de ser professor, tem objetivos de trabalho e metas a atingir específicos. O tipo de trabalho, normalmente desenvolvido e evidenciado pelos PB como sendo essencial para ter impacto no sucesso escolar e educativo e no desenvolvimento das competências de literacia da informação nos alunos, teria, com certeza muito mais resultados visíveis se de coordenação e cooperação passasse à derradeira fase da verdadeira colaboração. Neste sentido, Small (2002) avança com possíveis estratégias a implementar:

- Começar por estabelecer uma relação apenas com um professor no desenvolvimento efetivo de projetos colaborativos;
- Exemplos bem-sucedidos de colaboração podem tornar-se “contagiosos” dado que “O sucesso gera sucesso”;
- Ter uma atitude aberta e amigável com o restante corpo docente, “Vá procurá-los pois eles não vêm atrás de si”;
- A pro-atividade do PB é um pré-requisito fundamental para a colaboração bem sucedida;

- Organizar e divulgar *workshops* acerca da literacia da informação pois todas as iniciativas tomadas ajudam a chamar a atenção para a BE e a estabelecer a credibilidade enquanto docente e profissionalmente qualificado para exercer as funções de PB;
- Construir uma boa relação com a direção da escola e o Conselho Pedagógico que constituem estruturas essenciais para o bom funcionamento da BE e sua imagem na escola;
- Estar “em cima do acontecimento” relativamente ao Plano de Atividades da escola, sabendo as atividades e eventos previstos e pensar em maneiras da BE colaborar de forma ativa.

O estudo conduzido em 2006/2007 concluiu sobre a necessidade de existir um verdadeiro trabalho colaborativo entre professores e professor bibliotecário, e não apenas coordenação e cooperação como indicado pelos PB, com vista ao sucesso escolar e educativo e ao desenvolvimento de competências em literacia da informação dos alunos.

Em 2013/2014 e 2014/2015 as perceções recolhidas de 25 mestrados relativamente ao trabalho colaborativo desenvolvido entre eles e a restante comunidade educativa, aponta para que embora continue a existir consenso em relação às vantagens da colaboração, apenas continuam a ser identificadas práticas de coordenação e de cooperação. Será necessário passar para a verdadeira colaboração e esta é uma responsabilidade partilhada pelos atores educativos.

Bibliografia

- American Association of School Libraries (1998). Information Literacy Standards for student learning. Retrieved from http://umanitoba.ca/libraries/units/education/media/InformationLiteracyStandards_final.pdf
- Boavida, A. M., & Ponte, J. P. (2002). Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In GTI (Ed.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 43-55). Lisboa: APM.
- Ferreira, N., & Almeida, P. (2003). A colaboração em educação. Retrieved from [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fp/textos_alunos/Nadia-Paula\(vf\).doc](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fp/textos_alunos/Nadia-Paula(vf).doc)
- IFLA/UNESCO (1999). *Manifesto da Biblioteca Escolar*. Lisboa: Gabinete da Rede das Bibliotecas Escolares, Ministério da Educação.
- IFLA/UNESCO (2005). Declaração de Alexandria sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida. Retrieved from <http://www.aab.es/pdfs/baab68/68a4.pdf>
- IFLA/UNESCO (2006). Directrizes da IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares. Retrieved from <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/SchoolLibraryGuidelines-pt.pdf>
- Loertscher, D. V. (2000). *Taxonomies of the school library media program*. San Jose, CA: Hi Willow Research and Publishing.
- Montiel-Overall, P. (2005). A theoretical understanding of teacher and librarian collaboration (TLC). *School Libraries Worldwide*, 11(2), 24-48.
- Montiel-Overall, P. (2006). Teacher and teacher-librarian collaboration: moving towards integration. Retrieved from <http://www.redorbit.com/modules/news/tools.php?tool=print&id=761374>
- Rede de Bibliotecas Escolares (2010). *Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares*, Lisboa: RBE.
- Roldão, M. C. (2007). Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Noesis*, 71(Outubro/Dezembro), 24-29.
- Santos, M. L. L. (2007). A leitura em Portugal. Retrieved from http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/upload/estudos/v_integral_1.pdf
- Small, R.V. (2002). Collaboration: Where does it begin? *Teacher Librarian*, 29 (5). Retrieved from EBSCOhost.
- Taylor, J. (2006). *Information Literacy and the School Library Media Center*. Westport/ London: Libraries Unlimited.